

Educação Infantil do Campo: *diálogos sobre o espaço, o ambiente e a arquitetura escolar*

Rural Early Childhood Education:
dialogues on space, environment and school architecture

Educación Infantil del Campo:
diálogos sobre el espacio, el medio ambiente y la arquitectura escolar

 ANA PAULA CUNHA DOS SANTOS FERNANDES*

Universidade do Estado do Pará, Belém – PA, Brasil.

 MARLENE OLIVEIRA DOS SANTOS**

Universidade Federal da Bahia, Salvador – BA, Brasil.

 SIMONE SANTOS DE ALBUQUERQUE***

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre – RS, Brasil.

RESUMO: O artigo reflete sobre como a arquitetura escolar pode potencializar práticas cotidianas, organização e uso dos espaços e ambientes de uma instituição de educação infantil do campo, numa comunidade ribeirinha de Belém-PA. O diálogo entre Educação Infantil do Campo e arquitetura é multirreferencial, com estudos de pesquisadores/as brasileiros/as e estrangeiros/as que reconhecem a arquitetura como elemento do currículo potencializador das experiências das crianças em contextos plurais. Foi uma pesquisa de campo exploratória, realizada entre 2017 e 2021, autorizada pela Secretaria Municipal de Educação de Belém e pelos/as participantes. Os dados foram coletados

* Doutora em Educação. Professora na Universidade do Estado do Pará. *E-mail:* <docenteapf@gmail.com>.

** Doutora em Educação. Professora na Faculdade de Educação, no Programa de Pós-Graduação em Educação e no Programa Pós-graduação em Currículo e Linguagens e Inovações Pedagógicas da Universidade Federal da Bahia. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil, Crianças e Infâncias. *E-mail:* <dossantos.ufba@gmail.com>.

*** Doutora em Educação. Professora na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Vice-líder do Núcleo de Estudo em Educação das Infâncias e do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Políticas Públicas de Educação Infantil. Coordenadora do Programa de Extensão Universitária Educação Infantil na Roda. *E-mail:* <sialbuq@gmail.com>.

em diário de campo e registros fotográficos. Conclui-se que o desenho arquitetônico e a organização das instituições de Educação Infantil do Campo são vivenciados pelos/as diferentes sujeitos/as da comunidade educativa, afetando a construção da identidade da criança e a oferta com qualidade das experiências ali vividas.

Palavras-chave: Educação Infantil do Campo. Território. Crianças. Infâncias ribeirinhas. Arquitetura escolar.

ABSTRACT: The article reflects on how school architecture can enhance everyday practices, the organization and use of spaces, and the environment of a rural early childhood education institution in a riparian community in Belém/PA. The dialogue between rural early childhood education and architecture is multi-referential and covers studies by Brazilian and foreign researchers who recognize architecture as an element of the curriculum that enhances children's experiences in plural contexts. It was an exploratory field research, carried out between 2017 and 2021, authorized by the Municipal Department of Education of Belém and the participants. Data were collected in a field diary and photographic records. It is concluded that the architectural design and the organization of rural early childhood education institutions are experienced by different subjects in the educational community, affecting the construction of the child's identity and the quality offer of the experiences lived there.

Keywords: Rural Early Childhood Education. Territory. Children. Riparian childhoods. School architecture.

RESUMEN: El artículo reflexiona sobre cómo la arquitectura escolar puede valorizar las prácticas cotidianas, la organización y el uso de los espacios y ambientes de una institución de educación infantil del campo, en una comunidad ribereña de Belém-PA. El diálogo entre la Educación Infantil del Campo y la arquitectura es multirreferencial, con estudios de investigadores/as brasileños/as y extranjeros/as que reconocen la arquitectura como un elemento curricular que valoriza las experiencias de los/as niños/as en contextos plurales. Se trató de una investigación de campo exploratoria, realizada entre 2017 y 2021, autorizada por la Secretaría Municipal de Educación de Belém y participantes. Los datos fueron recolectados en un diario de campo y registros fotográficos. Se concluye que el diseño arquitectónico y la

organización de las instituciones de Educación Infantil del Campo son vividos por diferentes sujetos/as de la comunidad educativa, incidiendo en la construcción de la identidad del/de la niño/a y la provisión de experiencias de calidad vividas allí.

Palabras clave: Educación Infantil del Campo. Territorio. Niños/as. Infancias ribereñas. Arquitectura escolar.

Introdução

Inicia-se esta seção retomando a historicidade do debate sobre a oferta de Educação Infantil do Campo, que se intensifica a partir da proposição do I Seminário Nacional de Educação Infantil do Campo, realizado em 2010, e de suas recomendações. Entre elas, a indução de um diálogo Intersetorial e a realização de pesquisa nacional sobre as condições de oferta e demanda da Educação Infantil, com o objetivo de subsidiar ações governamentais.

A pesquisa nacional iniciou em 2011 e foi realizada a partir do plano de cooperação técnica estabelecido entre o Ministério da Educação – MEC/SEB/COEDI e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, visando à “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (BRASIL, 2012).

Foi realizado um estudo bibliográfico para subsidiar os dados da pesquisa, sendo que uma das categorias analisadas foi a infraestrutura das escolas do campo, contemplando as especificidades da Educação Infantil do Campo, as diversidades de cada região, bem como o atendimento dos bebês.

Os principais referenciais que subsidiaram esta pesquisa foram os documentos e normativas da Educação Infantil brasileira. Cabe aqui destacar que a revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB Nº 5, de 17 de Dezembro de 2009) reiterou a identidade da Educação Infantil do Campo, considerando que no §3º do art. 8 das DCNEI (BRASIL, 2009b) estão explícitas indicações para as propostas pedagógicas das crianças filhas de agricultores/as familiares, extrativistas, pescadores/as artesanais, ribeirinhos/as, assentados/as e acampados/as da reforma agrária, quilombolas, caiçaras e povos da floresta:

I - reconhecer os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças moradoras em territórios rurais; II - ter vinculação inerente à realidade dessas populações, suas culturas, tradições e identidades, assim como a práticas ambientalmente sustentáveis; III - flexibilizar, se necessário, calendário, rotinas e atividades respeitando as diferenças quanto à atividade econômica dessas populações; IV - valorizar e evidenciar os saberes e o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo e sobre o ambiente natural; V - prever a oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade (BRASIL, 2009b, p. 3).

Destaca-se que essas indicações se alinharam às Diretrizes Operacionais e Complementares da Educação do Campo, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação nos anos de 2002 e 2008 (BRASIL, 2002; 2008), que também legitimou o direito de bebês e crianças bem pequenas. Assim, nas duas últimas décadas deste século, intensificaram-se pesquisas e normativas que foram articulando-se a um processo de luta e construção de políticas públicas que atendam aos direitos das crianças residentes em área rural e à Educação Infantil desde bebês.

Evidencia-se ainda que esse processo exige uma perspectiva de políticas intersetoriais, articulação e conhecimento sobre as especificidades e a demanda em relação ao significado dessa etapa da escolarização, prevendo investimentos e projetos. Acredita-se que nesse processo a dimensão de espaço, ambiente e arquitetura escolar que constituem as instituições de Educação Infantil do Campo torna-se fundamental para análise da perspectiva da oferta com qualidade, que respeite os direitos fundamentais das crianças que vivem no campo – nesse caso, as crianças ribeirinhas da Ilha do Combu, no Pará. Nessa perspectiva, retomamos alguns conceitos importantes que nortearam a análise da escola pesquisada.

Délia Ladeia, Márcia Santana e Cândida Alves (2021) apresentam a arquitetura escolar e sua intencionalidade alegando que a temática vem ganhando a atenção de educadores/as em relação à qualidade de ensino. As autoras destacam Ivone Schmidt e Emerson Magro (2012) sobre o espaço escolar onde se estabelece uma relação diacrônica entre fixos e fluxos, em que “fixo é o prédio e fluxo são as ações, as pessoas, as interações, que ocupam e desocupam o prédio (fixo), de tempos em tempos” (SCHMIDT & MAGRO, 2012, p. 17). E ainda, para Gabriela Fazzioni e Néborá Modler (2022), com base em Dóris Kowaltowski (2011), a arquitetura escolar deverá ser sensível às demandas pedagógicas e sociais.

A Educação Infantil do Campo busca contemplar o direito de todas as crianças residentes nas áreas rurais do país serem consideradas na sua diversidade populacional, bem como nas especificidades da educação na faixa etária de 0 a 5 anos e 11 meses de idade (BRASIL, 2014).

Compreende-se que *campo* se difere de *rural*; Ana Paula Fernandes (2022) propõe a compreensão a partir dos aspectos: i) sócio-filosófico; ii) território rural; iii) registro governamental. No primeiro, faz-se referência ao campo como espaço de vida. No segundo, apresentam-se as dificuldades para a definição do rural e as ruralidades, como as terras indígenas e quilombolas, de fácil reconhecimento por suas estruturas aldeadas e circulares – mesmo que haja povos que não se identifiquem com a terminologia *campo*, como os que vivem da pesca, do extrativismo, em áreas úmidas ou em florestas. Por último, no registro governamental, a autora enfatiza que a expressão *campo* passou a ser adotada nos anos 2000, após a promulgação de documentos oficiais e legislações sobre o paradigma da Educação do Campo.

De todo modo, compreende-se por população ou povos do campo os apresentados no Decreto nº 7.352:

os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (BRASIL, 2010, p. 1).

Dado o exposto, este artigo, estruturado em seis seções, pretende refletir sobre como a arquitetura escolar pode potencializar as práticas cotidianas, a organização e o uso dos espaços e ambientes de uma instituição de Educação Infantil do Campo, localizada numa comunidade ribeirinha do município de Belém-PA.

A primeira seção apresenta a contextualização do assunto, o objetivo e a apresentação da proposta deste trabalho. Na segunda, discute-se a metodologia, explicitando a abordagem da pesquisa e os detalhes procedimentais para a produção de dados. A terceira seção tece reflexões sobre a arquitetura escolar e suas interfaces com a Educação Infantil do Campo, a partir de estudos realizados por autores/as brasileiros/as e estrangeiros/as, assim como levantamento de produções no *Google Acadêmico* sobre arquitetura escolar e Educação Infantil do Campo. A seção quatro apresenta diálogos sobre espaços e ambientes, além de algumas perspectivas para a oferta da Educação Infantil do Campo. A análise dos dados da pesquisa em relação à infraestrutura da Unidade Pedagógica do Combu é feita na seção cinco. Trata-se, portanto, de uma seção em que se pode conhecer a instituição de Educação Infantil por meio de fotografias e interpretações das potências e dos desafios que a arquitetura impõe a crianças e docentes nas experiências pedagógicas e na relação com a comunidade. Por fim, as considerações finais, com as (in) conclusões da pesquisa.

Metodologia

Este estudo se configura como pesquisa de campo, do tipo exploratória, com coleta de dados diretamente com a população pesquisada (GONSALVES, 2001), da qual foi previamente solicitada a autorização pela Secretaria Municipal de Educação para posterior acesso à Unidade Pedagógica do Combu, localizada no distrito administrativo de Outeiro, em Belém-PA. Os dados coletados compreendem os anos de 2017 a 2021.

A ilha do Combu está a uma distância de 1,5 km da cidade de Belém, sofrendo influência dos rios e vivenciando inundações durante o período de dezembro a abril. De acordo com o portal Unidades de Conservação Ambiental (UCA, s/d), a Lei nº 6.083, de 13/11/1997 (BELÉM, 1997), registra a criação da Área de Proteção Ambiental da Ilha, em Belém, sob responsabilidade estadual. A ilha possui área de 1.500 hectares. Destaca-se que não há saneamento nem tratamento de água encanada. A população sobrevive de coleta de açaí, pesca e artesanato com sementes; também há ali uma pequena fábrica de cacau em pó.

Para acesso à Unidade Pedagógica – UP do Combu, o embarque é feito no Porto Náutico, situado na Rodovia Bernardo Sayão, ao lado do portão 1 da Universidade Federal do Pará – Bairro do Guamá. O transporte é fornecido pela Secretaria Municipal de Educação. A UP é considerada de pequeno porte e dispõe de três salas de aula; uma sala de direção; uma sala de depósito; uma biblioteca; um refeitório; uma cozinha com despensa; dois banheiros; três hortas suspensas e espaço externo natural e ornamentado, para uso recreativo. Também possui equipamentos, aparelhos e eletro-eletrônicos como: um fogão industrial de quatro bocas com forno; um freezer horizontal; uma geladeira de uma porta; um forno elétrico; um armário de aço com duas portas; um bebedouro de coluna para garrafas de 20 litros de água; um televisor de tela plana de 32'; um aparelho de DVD; uma caixa amplificadora de som; um computador de mesa e uma impressora de jato de tinta; extintores de incêndio; caixa d'água com capacidade de mil litros, com bomba de sucção subterrânea de água; uma placa solar; arquivo, estantes e armários de aço.

A UP Combu é anexa à escola-sede Milton Montes, e sobre isso Ana Paula Fernandes esclarece:

Existe a escola sede e o anexo que é a escola vinculada à escola sede. Esta é uma situação muito comum em áreas do campo. De acordo com o Decreto 7.352/2010, é considerada escola do campo aquela situada em área rural, conforme definida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a população do campo. E, ainda, as turmas anexas àquelas vinculadas a escolas com sede em área urbana, que funcionam nas condições específicas (FERNANDES, 2015, p. 121).

De acordo com os dados do portal QEdu, em 2021 a UP contabilizava 34 matrículas na Educação Infantil, número que se elevou em 2022 para 49. Apresenta, em sua estrutura física, uma parte central, que contém as duas salas de aula do Ensino Fundamental, em estilo *maloca*, com paredes construídas de madeira, base de concreto e piso de cimento liso; o telhado possui armação de madeira coberta com telhas de cerâmica; a sala de Educação Infantil, o refeitório e a biblioteca também são feitos de madeira. A biblioteca fica localizada num anexo, conectado ao prédio principal por meio de passarelas de madeira com corrimão. A UP Combu está suspensa, respeitando o movimento das águas que ocorre no período de dezembro a abril. Quando a maré alta chega, todo o entorno da instituição é preenchido pelas águas, limitando, de certa forma, o uso do espaço externo pelas crianças.

Isto posto, para este estudo os procedimentos metodológicos foram organizados da seguinte maneira:

- i. Levantamento de produções acadêmicas: quatro produções identificadas no *Google Acadêmico* e nenhuma na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – Anped. Fez-se a busca no GT 07 - Educação de crianças de 0 a 6 anos, nas edições disponíveis no portal - da 23^a a 40^a reunião anual da Anped, com os mesmos descritores anteriores, e não houve produção afim. A associação da categoria docente acolhe o Grupo de Trabalho com pesquisadores/as de todo o país na área da Educação/Educação Infantil ou de crianças até 6 anos.

As produções encontradas no *Google Acadêmico*, considerado indicador bibliométrico e fator de impacto para o Qualis (CAPES, 2019), tiveram os descritores: educação infantil do campo e arquitetura (2); educação infantil no campo e arquitetura (0); educação infantil indígena e arquitetura (1); educação infantil quilombola e arquitetura (0); educação infantil em assentamento e arquitetura (2); 'educação infantil', 'educação do campo', 'arquitetura' (1). Removeu-se a duplicidade e organizaram-se os dados no Quadro 1. A busca se deu sem delimitação temporal, com títulos ou escopo que contivessem os descritores elencados. As quatro produções estão apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1: Produções identificadas

| Nº | Tipo de Produção | Título | Autoras | Ano |
|----|------------------|--|--|------|
| 1 | Artigo | Crianças de um acampamento do MST: propostas para um projeto de educação infantil | Liana Gonçalves Pontes Sodré | 2005 |
| 2 | Artigo | Arquitetura escolar: um olhar sobre a infraestrutura e as condições de funcionamento de uma escola do campo de Serra do Ramalho/BA | Inaiara Alves Rolim Cândida Maria Santos Daltro Alves | 2021 |
| 3 | TCC | Viramundo: arquitetura, educação e autonomia na ciranda infantil do acampamento Zé Maria do Tomé - MST | Ligia Feitosa Fonteles | 2022 |
| 4 | Artigo | Arquitetura escolar e educação do/ no campo: uma proposta para o município de Concórdia/SC | Gabriela Maria Fazzioni Nébora Lazzarotto Modler | 2022 |

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2023.

- ii. Observação (diário de campo e fotografia): as informações foram diluídas na metodologia e nas seções *Educação Infantil do Campo* e *As crianças da Ilha do Combu*. Para o registro fotográfico foi necessário assinar um termo de uso das imagens e encaminhá-lo para a Coordenação das Ilhas.
- iii. Sistematização e análise dos dados: realizou-se o cruzamento entre dados coletados e referencial teórico voltado à discussão da Educação Infantil do Campo e arquitetura escolar.

Produções e diálogos sobre a arquitetura escolar e a Educação Infantil do Campo

O primeiro artigo identificado e registrado no quadro 1 é de 2005, os demais são de 2021 e 2022 e são todos de pesquisadoras e autoras. Liana Sodré (2005), doutora em

Educação, destaca seu lócus, o Acampamento Rosa do Prado, e um documento elaborado pelo MEC (2004) indicando cuidados com a estrutura espacial e sua organização. A pesquisadora evidencia que a arquitetura e a psicologia ambiental “vêm discutindo a necessidade de o indivíduo ter uma melhor qualidade de vida, através das análises das relações usuário-ambiente, construído ou natural” (SODRÉ, 2005, p. 182); e destaca que a coleta de dados foi previamente organizada com residentes do acampamento, inclusive as crianças. Utilizou atividades lúdicas como música e brincadeiras. Houve uma equipe de pesquisadores/as para somar na coleta das informações e dados. As crianças desenharam suas propostas e depois informaram o que havia em seus desenhos; enquanto isso, uma pessoa da equipe anotava em folha de registro as informações e, ao final, anexava-a ao desenho da criança.

Em discussões e resultados, Sodré elencou as seguintes categorias, a partir dos desenhos coletados: materiais de construção, ambiente externo e natureza, diversão e brinquedos, animais, atividades ou materiais pedagógicos e objetos variados. Em sua análise referente à categoria ambiente externo e natureza, “o que fica evidente é que, para elas, a terra parece realmente ser uma referência mais forte que os elementos do firmamento” (SODRÉ, 2005, p. 187).

E ainda:

a história de luta desse acampamento pode justificar a indicação de materiais de construção – principalmente as janelas. As residências precárias de plástico contribuem para a idealização de uma construção sólida, com janelas, onde haja trocas entre o interior e o exterior (ventilação, vista externa ou expansão do espaço). Quem mora em uma residência que dispõe deste conforto visual e térmico pode não estar atento ou dar importância a esses detalhes construtivos. São exemplos como estes que mostram, de maneira inequívoca, a importância das contribuições dessas crianças como informantes críticos, como sujeitos ativos no próprio processo de desenvolvimento (SODRÉ, 2005, p. 188).

A realidade e a vivência das pessoas do Acampamento buscam dialogar com a proposta de ambiente escolar evidenciado por Sodré.

Inaiara Rolim e Cândida Alves, ambas da área da Educação, objetivaram “conhecer a estrutura arquitetônica e compreender quais as condições de funcionamento das escolas do campo, sendo analisadas as condições físicas, estruturais, administrativas e pedagógicas da escola do campo” (ROLIM & ALVES, 2021, p. 124). Sobre a questão arquitetônica da escola, as autoras destacaram:

há a necessidade de que as políticas públicas para a Educação do Campo considerem o aluno em seu contexto cultural e social para, assim, entender que o meio rural precisa de escolas em boas condições físicas e de materiais adequados e de qualidade para que os profissionais da educação possam desenvolver uma prática pedagógica significativa e com identidade camponesa, a fim de evitar a evasão dos alunos do campo para a cidade (ROLIM & ALVES, 2021, p. 129).

Soma-se a isso o alerta das autoras sobre separar as etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, por apresentarem especificidades diferentes.

No estudo de Lígia Fonteles, da área da Arquitetura e Urbanismo, destaca-se que “a arquitetura assume a centralidade do trabalho com o objetivo de desenvolver um projeto para construção de uma Ciranda Infantil no Acampamento Zé Maria do Tomé” (FONTELES, 2022, p. 9) e apresentada uma seção específica com soluções espaciais e estudos de caso. A autora destaca cinco diretrizes a considerar no projeto: flexibilidade, efemeridade, integração, sustentabilidade e valorização das preexistências. Por fim, descreve que o projeto da Ciranda Infantil Viramundo foi elaborado considerando o cruzamento entre o conhecimento técnico e o levantamento da realidade concreta, condição também apresentada por Gabriela Fazzioni e Nébora Modler (2022), da área da Arquitetura e Urbanismo:

Assim, discutir a concepção da escola do/no campo também inclui os aspectos de inserção do equipamento na paisagem, integração dos ambientes internos, externos, áreas produtivas e naturais, elaboração de espaços democráticos e dinâmicos para a comunidade, dentre outros fatores, que tornarão a escola capaz de acompanhar as necessidades da Educação do Campo, potencializando os processos internos e seu papel social (FAZZIONI & MODLER, 2022, p. 390).

É preciso considerar as particularidades do lugar e do território juntamente com seus povos, suas necessidades e expectativas.

A arquitetura escolar visa desenvolver projetos que articulam arquitetura e educação, dois campos que não se encerram em si mesmos, mas que buscam dialogar com outras áreas para o desenho de projetos destinados a instituições de Educação Infantil, politicamente engajados na defesa de uma educação democrática e participativa, cientes dos direitos inegociáveis das crianças, dos/das profissionais da educação e da comunidade, comprometidos com a defesa da natureza, da sustentabilidade do planeta e enraizados nas tradições e manifestações socio-culturais das comunidades e/ou grupos humanos. Isso significa que as políticas públicas de Educação Infantil, além de pautarem o currículo e a avaliação, por exemplo, também devem considerar a arquitetura escolar no bojo das discussões e formulações das políticas públicas (KOWALTOWSKI, 2011) destinadas à primeira etapa da Educação Básica.

Doris Kowaltowski (2011) apresenta apontamentos e reflexões pertinentes sobre a arquitetura voltada para o ambiente de instituições de educação. A autora afirma que os projetos arquitetônicos devem nascer do lugar, das pessoas e atender às demandas de cada contexto, como pode ser visto a seguir:

O edifício escolar deve ser analisado como resultado da expressão cultural de uma comunidade, por refletir e expressar aspectos que vão além da sua materialidade. Assim, a discussão sobre a escola ideal não se restringe a um único aspecto, seja de ordem arquitetônica, pedagógica ou social: torna-se necessária uma abordagem multidisciplinar, que inclua o aluno, o professor, a área de conhecimento, as teorias pedagógicas, a organização de grupos, o material de apoio e a escola como instituição e lugar (KOWALTOWSKI, 2011, p. 11).

O desenho do projeto arquitetônico de uma instituição de Educação Infantil requer a participação dos/das diferentes atores/atrizes da educação, a convocação de abordagens teóricas e materialidades que expressam a intencionalidade e as necessidades da comunidade educativa, assim como a finalidade sociopolítica e pedagógica do projeto de educação que se deseja ofertar às crianças, desde bebês. Giulio Ceppi e Michele Zini (2013), em suas discussões sobre projetos de instituições de educação para crianças, lembram que também é importante mirar as formas relacionais, a iluminação, as cores, os materiais, odores, sons e microclima para se projetar os espaços físicos internos e externos em creches e pré-escolas.

A arquitetura escolar é uma linguagem potente para a indução de projetos pedagógicos e curriculares, bem como de contextos que coloquem a criança no centro da ação pedagógica, como preconizam o atual Parecer CNE/CEB nº 20, de 11 de novembro de 2009 (BRASIL, 2009a), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009b) e as Orientações curriculares para a Educação Infantil do Campo (SILVA & PASUCH, 2010). O espaço físico cumpre sua função sociopolítica e pedagógica quando provoca e convoca quem nele trabalha a viver experiências emancipatórias, contextualizadas e entrelaçadas com o território. O espaço físico deve ser promotor de bem-estar para todas as pessoas e constituir um lugar que propicie a construção e a consolidação de identidades desde a tenra infância.

O reconhecimento de que os espaços físicos de instituições de Educação Infantil são constitutivos do projeto de educação com/para/sobre crianças de 0 a 5 anos e 11 meses de idade e incidem na qualidade da proposta pedagógica e curricular da Educação Infantil, do exercício da docência e do desenvolvimento e aprendizagem das crianças é um importante avanço nos estudos que dizem respeito aos projetos arquitetônicos de instituições de Educação Infantil (RINALDI, 2013). Para Carla Rinaldi, “projetar uma escola significa, em primeiro lugar, criar um espaço de vida e de futuro” (RINALDI, 2013, p. 122).

A arquitetura escolar deve estar a serviço do acolhimento e do desenvolvimento de seres humanos numa perspectiva ética, política e pedagógica. Desse modo, o projeto de uma instituição de Educação Infantil significa a criação de um espaço de vida, do presente e do futuro, porque quem dá vida e sentido ao espaço físico é cada ser humano, com seus saberes, experiências, desejos, sonhos e frustrações, que no encontro com o/a outro/a, com o espaço físico e com o conjunto de materialidades e mobiliários, produz relações, aprendizagens, experiência, afetos e comunica emoções. As vidas que estão sendo vividas nos espaços físicos de creches e pré-escolas se expressam cotidianamente e são diversas do ponto de vista étnico, religioso, geracional, de gênero, de raça, de classe social, de pertencimento geográfico e de condição de saúde. São vidas também marcadas pelas desigualdades sociais, pela negação histórica de direitos, que afetam especialmente crianças negras e pardas, empobrecidas economicamente, moradoras do campo e de áreas das cidades consideradas periféricas.

O fato é que nenhum projeto arquitetônico é neutro, nenhum espaço físico é neutro (HORN, 2004). Cada projeto arquitetônico para instituições de Educação Infantil expressa concepções e princípios de educação, criança, infância, professora, currículo, escola, sustentabilidade, democracia e sociedade. No entanto, as concepções e os princípios explicitados pelos projetos arquitetônicos espalhados no território brasileiro nem sempre dialogam com estudos e pesquisas, nacionais e estrangeiras, que referenciam as pedagogias participativas, os interesses e a centralidade da criança na proposta pedagógica e curricular e nem com as diretrizes e orientações para a Educação Infantil e para a Educação Infantil do Campo.

Pensar um projeto arquitetônico para uma instituição de Educação Infantil significa trabalhar com a diversidade e com contextos múltiplos nos quais as crianças e suas famílias vivem. Na visão de Rinaldi:

O projeto pedagógico deve estar entrelaçado com o projeto arquitetônico de modo a auxiliar os processos que ocorrem nesse espaço, os processos de aprendizagem, ensino, troca e compreensão, por parte de todos os protagonistas: crianças, funcionários e pais (RINALDI, 2013, p. 126).

O projeto arquitetônico deve ser inspirado em princípios e pressupostos da Educação Infantil para que as paredes erguidas com diferentes materiais, formas, *designs*, cores e texturas se tornem um espaço de vida coletiva, diverso, humanizado, representativo e inclusivo. “A ideia é que devemos evitar qualquer escolha ou solução que faça do prédio escolar um lugar estéril em vez de um espaço vivo” (RINALDI, 2013, p. 126). E o que significa ser um espaço vivo? O que significa ser uma instituição de Educação Infantil do Campo viva?

As crianças e infâncias do campo, bem como as instituições de Educação Infantil do Campo, se inserem em uma dinâmica socioambiental, de classe, econômica, política e cultural (SILVA, SILVA & MARTINS, 2013), algo que deve estar no horizonte tanto de quem projeta o espaço físico como de quem elabora e põe em ação a proposta pedagógica, curricular e as políticas públicas endereçadas à primeira etapa da Educação Básica.

Se o projeto arquitetônico de uma instituição de Educação Infantil deve nascer das pessoas, do lugar, das demandas da comunidade, como disse Kowaltowski (2011), logo, aqueles projetos que se situam no campo brasileiro devem considerar o que os povos indígenas, os/as agricultores/as familiares, extrativistas, pescadores/as artesanais, ribeirinhos/as, assentados/as e acampados/as da reforma agrária, quilombolas, caiçaras e povos da floresta apresentam como demandas e como patrimônio artístico-cultural, científico e tecnológico. Além disso, devem considerar a dinâmica das estações do ano, das águas e do trabalho desses povos. Uma instituição de Educação Infantil do Campo se torna viva quando as crianças têm seus direitos assegurados – conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (BRASIL, 2017) – e os/as profissionais da educação têm suas condições de trabalho garantidas – identidade, formação, valorização, salário, carreira, qualidade de vida.

Espaço e ambiente: perspectivas para a oferta da Educação Infantil do Campo

Esta seção dialoga com os dados apresentados pela região Norte no livro *Oferta e demanda de Educação Infantil no Campo* (BARBOSA *et al.*, 2012), que descrevem as instalações dos prédios não planejadas para a Educação Infantil, uma vez que muitas são frutos de adaptação, reproduzem o modelo da escola urbana e muitos materiais e mobiliários não são adequados às crianças.

Essa problemática também é explicitada nos relatórios das outras regiões e apontada como desafio para garantir que o projeto arquitetônico das escolas localizadas em área rural considere tanto as especificidades das populações do campo quanto às particularidades do atendimento de crianças de 0 a 5 anos e 11 meses de idade, considerando que deve ser “promotor de aventuras, descobertas, criatividade, desafios e aprendizagem e que facilite a interação criança-criança, criança-adulto e deles com o meio ambiente. O espaço lúdico infantil deve ser dinâmico, vivo, ‘brincável’, explorável, transformável e acessível para todos” (BRASIL, 2006a, p. 8).

Os documentos legais como os Parâmetros Básicos de Infra-Estrutura para Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006a), bem como autores/as nacionais e estrangeiros/as (ZABALZA, 1998; FORNEIRO, 1998; ESCOLANO & FRAGO, 1999; HORN, 2004), apontam para as especificidades entre espaço e ambiente. O espaço é compreendido a partir das características dos objetos, materiais, móveis e decoração. Já o ambiente está relacionado às relações que estabelece no espaço, como os afetos e as relações interpessoais. Para Lina Forneiro (1998), o ambiente é composto por diferentes dimensões: física, funcional, temporal e relacional.

É importante destacar que o planejamento dos espaços e ambientes reflete a cultura da comunidade, traduzindo o acolhimento e a história da instituição. Maria da Graça Horn (2004), ao analisar estas questões, afirma que:

o espaço nunca é neutro, pois carrega na sua configuração, como território e lugar, signos, símbolos que o habitam. Na realidade, o espaço é rico em significados, podendo ser “lido” em suas representações, mostrando a cultura em que está inserido através de ritos sociais, de colocação e de uso de objetos, de relações interpessoais, etc. (HORN, 2004, p. 37).

O que dizem as paredes das escolas? Os objetos e materiais? De que são feitos? Como os espaços oportunizam as interações? Quais convites são feitos neste espaço? Quais provocações? Quais identidades são produzidas? O espaço expressa uma proposta para as crianças do campo?

Ainda em relação ao espaço, Maria Carmen Barbosa descreve:

O espaço físico é o lugar do desenvolvimento de múltiplas habilidades e sensações e, a partir da sua riqueza e diversidade, ele desafia permanentemente aqueles que o ocupam. Esse desafio constrói-se pelos símbolos e pelas linguagens que o transformam e o recriam continuamente (BARBOSA, 2006, p. 120).

Essa concepção nos leva a pensar que o espaço é um parceiro pedagógico das práticas e das vivências das crianças, tornando-se fundamental ser pensado e planejado com reconhecimento das especificidades e identidades das crianças e sua comunidade.

Eliana Pojo e Maria de Nazaré Vilhena (2013), ao analisarem as infâncias ribeirinhas da Amazônia paraense, salientam que:

Para os moradores de ilhas, o tempo da natureza, os rios e os igarapés são responsáveis pelos seus destinos e seus cotidianos. Os rios interferem e definem o curso de sua vida, movimentam seus barcos, seus medos e suas emoções. Os rios estão presentes em tudo que fazem e planejam: são fonte de renda, de lazer, palco de alegrias quando um parente ou amigo chega, ou de tristeza, quando eles se vão, às vezes para nunca mais voltar. Os rios são o elo entre os ribeirinhos e suas relações de trabalho, de amizade, de lazer, de separação, de alegria e de tristeza (POJO & VILHENA, 2013, p. 40).

A identidade dos rios, das águas, seus barcos e seus trajetos são elos entre as crianças, a escola e a comunidade, e é preciso olhar para os seus modos de ser e viver suas infâncias.

Carolyn Edwards *et al.* (2016) destacam que a consideração pelas necessidades e pelos ritmos das crianças molda o arranjo do espaço e do ambiente físico, enquanto o tempo de que dispomos permite o uso e o desfrute, no ritmo da criança, nesse espaço cuidadosamente elaborado. Nessa perspectiva, o espaço é um elemento fundamental do currículo e por isso se modifica e se transforma, sendo um importante aspecto na escola pesquisada.

Ainda sobre a qualidade da oferta dos espaços, Barbosa descreve:

A organização do ambiente traduz uma maneira de compreender a infância, de entender seu desenvolvimento e o papel da educação e do educador. As diferentes formas de organizar o ambiente para o desenvolvimento de atividades de cuidado e educação das crianças pequenas traduzem os objetivos, as concepções e as diretrizes que os adultos possuem com relação ao futuro das novas gerações e às suas ideias pedagógicas (BARBOSA, 2006, p. 122).

Ao pensar em uma instituição de Educação Infantil do Campo, é preciso pensar a escola num sentido mais amplo, isto é, pensar a escola nas relações do seu entorno, como espaço de conhecimento e socialização de todos os/as sujeitos/as que fazem parte daquela comunidade: crianças, professores/as, profissionais e famílias.

A Educação Infantil do Campo e as crianças da Ilha do Combu

Considera-se relevante apresentar neste tópico as informações específicas da Educação Infantil do Campo e sua estrutura arquitetônica na Unidade Pedagógica do Combu.

Para tanto, dá-se ênfase às fotografias para apresentação das características e para que se visualize a escola para além de seus relatos, em outra perspectiva.

A UP Combu está em um contexto ribeirinho; compreende-se, em concordância com Ana Paula Fernandes e Alexandre Fernandes (2021), que a sua condição pode soar como poética bem como um desafio diário. O autor e a autora alegam que os conceitos utilizados são insuficientes, não contemplam sua totalidade. Por tempos, apresentavam-se as pessoas dispondo de acesso prioritário pelos rios. No entanto, a ilha do Combu apresenta uma condição híbrida, ribeirinha e da floresta. De acordo com Néstor Canclini (1998), é uma condição única, sem perdas ou prejuízos, que vem se consolidando nesta perspectiva.

Ali, a Educação Infantil ocorre no turno da manhã, com ingresso às 7h, intervalo de 9h às 9:30h, e encerramento das aulas às 11h. As crianças utilizam o barco disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação de Belém para chegar à escola. O barco é atracado, e as crianças sobem a escada com degraus de madeira e corrimão em um dos lados.

Figura 1: Trapiche de acesso à escola



Fonte: Arquivo da pesquisa, 2018.

Rolim e Alves destacam que as escolas do campo são carentes de um projeto arquitetônico que contemple as necessidades de acesso à escola, e afirmam que esse tem sido um desafio, dada a condição de várzea, marés, períodos de chuva e demais especificidades (ROLIM & ALVES, 2021, p. 124).

As crianças seguem até a UP, passam pela fachada e se direcionam à sala de referência. No percurso até a entrada, há a área de recreação, com plantas em vasos e outras fixas no solo. Há desnível entre o acesso principal e a área de recreação. Ressalta-se, como dito anteriormente, que nos meses de dezembro à abril as águas inundam a área de recreação.

Figura 2: Fachada da Unidade Pedagógica do Combu

Fonte: Arquivo de pesquisa, 2018.

Ana Rosa Moreira e Tatiana Souza (2016) descrevem que uma das primeiras coisas que chamam a atenção em uma unidade educacional é sua dimensão espacial, seus ambientes pequenos ou grandes, coloridos, agradáveis, organizados, entre outros. Esses elementos podem evidenciar suas propostas pedagógicas desenvolvidas com as crianças e com a comunidade. Além disso, para Fonteles (2022) e Kowaltowski (2011), a arquitetura escolar deve cruzar conhecimento técnico, características climáticas, socioculturais e geo-naturais da região, bem como o levantamento da realidade concreta, isto é, necessidades, desejos e projetos da comunidade.

Para Rudinei Martins e Teresinha Gonçalves (2014), a criança identifica-se com o espaço por elementos de sua cultura. Para Enrique Pol (1996), por sua vez, a escola se utiliza da apropriação do espaço, ainda que não o denomine assim e não se dê conta disso.

No documento produzido pelo Grupo de Trabalho Interinstitucional sobre a Educação Infantil do Campo, em suas linhas finais, “recomenda-se promover o desenvolvimento de um plano de construção de escolas infantis rurais, *considerando os critérios e especificidades* colocados neste documento” (BRASIL, 2014, p. 30) e assim, consolida-se o que se busca neste estudo.

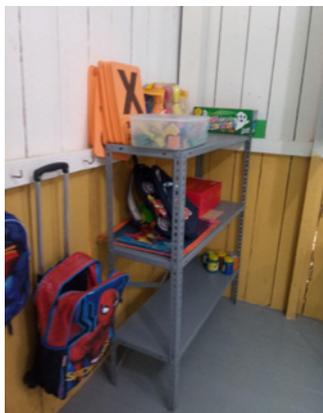
Figura 3: A sala de referência de Educação Infantil e Figura 4: A lousa utilizada pela professora



Fonte: Arquivo de pesquisa, 2018.

Os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para instituições de Educação Infantil recomendam “que a área mínima para todas as salas para crianças de 0 a 6 anos contemple 1,50 m² por criança atendida considerando a importância da organização dos ambientes educativos e a qualidade do trabalho” (BRASIL, 2006b, p. 27). A sala de aula, como se apresenta na Figura 3, dispõe de agrupamento das mesas e algumas cadeiras junto às paredes. Na sala, há uma lousa fixada à parede, na qual a professora faz anotações, como pode ser visto na Figura 4. A criança usufrui desse ambiente com a utilização das mesas e cadeiras, além do uso de suportes na parede e estantes para apoiar suas mochilas, como apresentado na Figura 5. A estante é utilizada também para guardar jogos, brinquedos e materiais usados nas atividades desenvolvidas com as crianças.

Figura 5: Armário para armazenamento dos materiais



Fonte: Arquivo de pesquisa, 2018.

Outro espaço da UP Combu é o refeitório, utilizado pelas crianças desde sua chegada na escola, com refeições regionalizadas, momento de atividade complementar, diálogo com os/as professores/as e pais/mães. Ressalta-se que a Unidade Pedagógica do Combu está localizada em Belém, no estado Pará, assim, enfatiza-se que há muito calor na região, mesmo às margens dos rios, e as crianças usufruem de ventilador quando necessário. Há preferência pelo lugar dada a condição de ventilação e arejamento. O refeitório é usado para diferentes finalidades, constituindo-se lugar potente de encontro entre sujeitos/as que trabalham e frequentam a instituição. A multifuncionalidade dos espaços físicos é uma característica ressaltada por pesquisadores/as que estudam os espaços e ambientes na Educação Infantil (CEPPI & ZINI, 2013; HORN, 2004).

Figura 6: Refeitório



Fonte: Arquivo de pesquisa, 2018.

Martins e Gonçalves (2014) destacam que na Psicologia Ambiental, ao respeitar a finalidade dos espaços que incluem rituais coletivos promotores de convívio e interação, o/a sujeito/a afirma a apropriação desses espaços, por se identificar com seus rituais e sentir-se pertencente a tal grupo. De modo semelhante, as crianças utilizam o ambiente da Figura 7 no momento de lazer e recreação, em períodos de maré baixa.

É importante ressaltar que a UP Combu não possui construção limitante, como muros ou cercas, sendo totalmente integrada à comunidade. De um lado existem as casas de moradores/as e de outro, o campo de futebol utilizado pela comunidade e o posto de saúde.

Figura 7: Ambiente de recreação – Figura 8: Horta



Fonte: Arquivo de pesquisa, 2018.

A horta, também suspensa por conta da maré alta, é mais um ambiente de aprendizagem. Há interação entre conhecimento científico, saberes da terra e da comunidade. As atividades são frequentes e vão desde o plantio até cuidados de manutenção. Semanalmente, os/as professores/as se revezam para atividades curriculares com as crianças.

Gabriela Fazzioni e Néborá Modler (2022) descrevem que os fundamentos da arquitetura e os conceitos de educação do campo, seus objetivos e importância na promoção de uma educação mais justa e alinhada às necessidades das comunidades camponesas, compreendidos em suas singularidades, propiciou o projeto arquitetônico “qualificado para a educação do campo, adequados a paisagem e irradiadores de atividades culturais e sociais, através dos quais sejam criados vínculos de pertencimento entre escola, família e comunidade” (FAZZIONI & MODLER, 2022, p. 398).

Sodré informa que “a Arquitetura e a Psicologia ambiental vêm discutindo a necessidade de o indivíduo ter uma melhor qualidade de vida, por meio das análises das relações usuário-ambiente, construído ou natural” (SODRÉ, 2005, p. 182).

E adiciona-se à condição aqui apresentada, para crianças da Educação Infantil do Campo, todo esse diálogo que pode corroborar os construtos identitários e fortalecer a identidade de lugar, afinal, tal qual apresentam Rosevane Arcaro e Teresinha Gonçalves (2012), o lugar tem um significado para o indivíduo, que o incorpora à própria identidade; e a identidade de lugar decorre da apropriação do espaço com o sentimento de posse, por uso habitual ou por identificação.

Considerações finais

A discussão sobre as crianças e a Educação Infantil do Campo tem se ampliado ao longo dos anos, como mencionado no decorrer deste artigo que objetivou refletir sobre como a arquitetura escolar pode potencializar as práticas cotidianas, a organização e o

uso dos espaços e ambientes de uma instituição de Educação Infantil do Campo, localizada em uma comunidade ribeirinha do município de Belém-PA.

Os dados produzidos no contexto de uma pesquisa de campo, do tipo exploratória, mostram que o projeto arquitetônico de uma escola, quando atende aos princípios e diretrizes da Educação Infantil do Campo, às necessidades das pessoas que habitam aquele território, às características geográficas, climáticas e socioculturais de cada localidade, pode ser promotor de experiências ricas e articuladas com a comunidade.

No caso da UP Combu, a arquitetura da escola dialoga com o fenômeno das águas, uma vez que a maré alta e a maré baixa integram a dinâmica da vida dos povos ribeirinhos e da floresta que habitam na Ilha do Combu, incidindo no calendário escolar e nas práticas cotidianas das crianças e docentes. Além disso, a floresta que contorna a escola e o clima úmido e quente que prevalece na região pedem espaços abertos e integrados à natureza, como mostram as fotografias do refeitório e da horta.

A arquitetura escolar deve estar à serviço do bem-estar das pessoas e da promoção de uma educação humanizada. Para tanto, é necessário que o desenho e a construção de projetos arquitetônicos para instituições de Educação Infantil do Campo sejam pautados na defesa da democracia, da participação, dos direitos das crianças, dos/das profissionais da educação e da comunidade, assim como comprometidos com a defesa da natureza, a sustentabilidade do planeta e as tradições e manifestações socioculturais das comunidades e/ou grupos humanos.

Para finalizar, reitera-se a necessidade da ampliação de estudos sobre as múltiplas interfaces entre a arquitetura escolar, a Educação Infantil do Campo e as práticas cotidianas. Essa é uma agenda importante para pesquisadores/as da área, pois as produções recentes nas áreas de Educação, Arquitetura e Urbanismo ainda mostram escassez de discussões sobre populações do campo.

Recebido em: 20/07/2023; Aprovado em: 29/10/2023.

Referências

ARCARO, Rosevane & GONÇALVES, Teresinha Maria. Identidade de lugar: um estudo sobre um grupo de moradores atingidos por barragens no município de Timbé do Sul, Santa Catarina. *RAEGA*, v. 25, 2012. Doi: <http://dx.doi.org/10.5380/raega.v25i0.28003>.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. *Por amor e por força: rotinas na educação infantil*. 1 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira et al. *Oferta e Demanda de Educação Infantil no campo*. 1 ed. Porto Alegre: Evangraf, 2012.

BELÉM. *Lei nº 6083*, de 13 de novembro de 1997. Disponível em: <<https://pgm.belem.pa.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/Legislacao-Meio-Ambiente-e-Urbanismo.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3 abr. 2002. *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/CEB012002.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros Básicos de Infraestrutura para instituições de Educação Infantil*. Brasília: SEB, 2006a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros Básicos de Infraestrutura para instituições de Educação Infantil*. Encarte 1. Brasília: SEB, 2006b.

BRASIL. Ministério da Educação. CNE/CEB Nº 2, de 2008. *Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Resolução Complementar*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf>.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CEB nº 20*, de 11 de novembro de 2009a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf> Acesso em: 02 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009b*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 02 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Decreto Nº 7.352* de 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>>. Acesso em: 05 jul. de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. *Pesquisa Nacional Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade residentes em área rural*. Brasília, Porto Alegre, 2012.

BRASIL. *Educação Infantil do Campo: proposta para a expansão da política*. 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16264-gti-educacao-infantil-campo-09-04-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 12 jul de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE/CP nº 02*, de 22 de dezembro de 2017. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2023.

CANCLINI, Néstor Garcia. *Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. Trad. Heloísa P. Cintrão e Ana Regina Lessa. 4. ed. São Paulo: EdUSP, 1998.

CAPES. *Ofício nº 6/2019-CGAP/DAV/CAPES*. Disponível em: <https://www3.unicentro.br/ppgb/wp-content/uploads/sites/59/2019/08/Instru%C3%A7%C3%A3o-Normativa-006_019-Anexo-1.pdf>. Acesso em 05 jul. 2023.

CEPPI, Giulio & ZINI, Michele (Orgs.). *Crianças, espaços e relações: como projetar ambientes para a educação infantil*. 1 ed. Porto Alegre: Penso: 2013.

EDWARDS, Carolyn *et al.* *As cem linguagens da criança. A experiência de Reggio Emilia em transformação*. v. 2. Porto Alegre: Penso, 2016.

ESCOLANO, Augustin & FRAGO, Antonio Vaino. *Currículo, espaço e subjetividade*. 2 ed. Rio de Janeiro: Artmed, 1999.

- FAZZIONI, Gabriela Maria & MODLER, Néborá Lazzarotto. Arquitetura escolar e educação no/ do campo: uma proposta para o município de Concórdia/SC. *Revista de Arquitetura, Cidade e Contemporaneidade*, Pelotas, v. 6, n. 20, p. 386-401, 2022.
- FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos. *A escolarização da pessoa com deficiência nas comunidades ribeirinhas da Amazônia Paraense*. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2015.
- FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos & FERNANDES, Alexandre Santos. Criança ribeirinha com deficiência: acesso e acessibilidade na escola. In: FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos (Org). *Educação especial do campo: trilhas, perspectivas e renovação*. 1 ed. Belém: EDUEPA, 2021, p. 105-115.
- FERNANDES, Ana Paula Cunha dos Santos. *O protagonismo da criança do campo com deficiência na educação infantil*. Relatório de Pós-Doutorado - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.
- FONTELES, Lígia Feitosa. *Viramundo: arquitetura, educação e autonomia na ciranda infantil do acampamento Zé Maria do Tomé - MST*. Monografia (Graduação em Arquitetura e Urbanismo) - Centro de Tecnologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2022.
- FORNEIRO, Lina Iglesias. A organização dos espaços na Educação Infantil. In: ZABALZA, Miguel Angel. *Qualidade em Educação Infantil*. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 229-280.
- GONSALVES, Elisa Pereira. *Iniciação à pesquisa científica*. 2 ed. São Paulo: Alínea, 2001.
- HORN, Maria da Graça Souza. *Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil*. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- KOWALTOWSKI, Doris Catharine Cornelie Knatz. *Arquitetura escolar: o projeto do ambiente de ensino*. 1. ed. São Paulo: Oficina de Textos, 2011.
- LADEIA, Délia de Oliveira; SANTANA, Marcia Lacerda Santos & ALVES, Cândida Maria Santos Daltro. Estudos da Arquitetura escolar: espaços educativos e sua intencionalidade. In: SCHMITT, Adriana Regina Vettorazzi & MARCOM, Jacinta Lúcia Rizzi. *Educação: diálogos convergentes e articulação interdisciplinar* (Orgs.). Ponta Grossa - PR: Atena, 2021, v.3, p. 13-24.
- MARTINS, Rudnei Joaquim & GONÇALVES, Teresinha Maria. A apropriação do espaço na pré-escola segundo a Psicologia Ambiental. *Psicologia & Sociedade*, v. 26, n. 3, p. 622-631, 2014.
- MOREIRA, Ana Rosa Picanço & SOUZA, Tatiana Noronha de. Ambiente pedagógico na educação infantil e a contribuição da Psicologia. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 229-237, 2016.
- POJO, Eliana Campos & VILHENA, Maria de Nazaré. Crianças ribeirinhas da Amazônia paraense. In: SILVA, Isabel de Oliveira; SILVA, Ana Paula Soares da & MARTINS, Aracy Alves (Org.). *Infâncias do Campo*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013, p. 135-148.
- POL, Enrique. La apropiación del espacio. In: IÑIGUEZ, Lupicínio & POL, Enrique (Org). *Monografies Psico/Socio/Ambientals: cognición, representación y apropiación del espacio*. Barcelona: Publicacions Universitat de Barcelona, v. 9, 1996, p. 45-58.
- QEDU. *EMEIF de Educação do Campo Sebastião dos Santos Quaresma*. 2021. Disponível em: <<https://qedu.org.br/escola/15172392-emeif-de-educ-do-campo-sebastiao-dos-santos-quaresma>>. Acesso em: 10 jun. 2023.
- RINALDI, Carla. O ambiente da infância. In: CEPPI, Giulio & ZINI, Michele (Orgs.). *Crianças, espaços e relações: como projetar ambientes para a educação infantil*. Porto Alegre: Penso: 2013, p. 122-135.

ROLIM, Inaiara Alves & ALVES, Cândida Maria Santos Daltro. Arquitetura escolar: um olhar sobre a infraestrutura e as condições de funcionamento de uma escola do campo de Serra do Ramalho/BA. *Revista Velho Chico*, Bom Jesus da Lapa, v. 1, n. 1, p. 124-143, 2021.

SCHMIDT, Ivone Tambelli & MAGRO, Emerson. O gestor e a organização do Espaço Escolar. In: TOMMASIELLO, Maria Guiomar Carneiro *et al* (Org.). *Didática e práticas de ensino na realidade escolar contemporânea: constatações, análises e proposição*. Araraquara-SP: Junqueira & Marin, 2012, v. 3, p. 007257-8.

SILVA, Ana Paula Soares da & PASUCH, Jaqueline. *Orientações curriculares para a Educação Infantil do campo*. In: Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7162-2-10-artigo-mec-orientacoes-curriculares-ei-campo-ana-paula/file>>. Acesso em: 21 jun. 2023.

SILVA, Isabel de Oliveira e; SILVA, Ana Paula Soares da & MARTINS, Aracy Alves. Introdução. In: SILVA, Isabel de Oliveira e; SILVA, Ana Paula Soares da & MARTINS, Aracy Alves (Orgs.). *Infâncias do campo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p. 13-22.

SODRÉ, Liana Gonçalves Pontes. Crianças de um acampamento do MST: propostas para um projeto de educação infantil. *Estudos de Psicologia*, v. 10, n. 2, p. 181-189, 2005.

UCA. Unidades de Conservação Ambiental. *Área de Proteção Ambiental da Ilha do Combu*. Disponível em: <<https://uc.socioambiental.org/pt-br/arp/2969>>. Acesso em: 12 jul 2023.

ZABALZA, Miguel Angel. O desafio da qualidade. In: ZABALZA, Miguel Angel. *Qualidade em Educação Infantil*. 1 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 31-38.